

# 「大地保育」を創始した塩川豊子の自由保育 — 創美の受容に焦点を当てて —

大 須 賀 隆 子

（2011年10月15日受理）

## 要 約

「大地保育とは、太陽と水と土に象徴される自然を充分に取り入れる自由保育方式の総称」であり、「創美（創造美育協会）の精神から生まれたものだ」<sup>1)</sup>と塩川豊子<sup>注1)</sup>は述べている。本論文では、倉橋惣三が実践した保育論を基に自由保育について定義し、戦後日本において自由保育をタイトルとして書かれた4冊の書籍を概観することを通して、塩川豊子実践した自由保育の特色が、「どろんこ保育」「自由画の指導」「食事場面と午睡場面の自己決定」にあると捉えた。この3つの保育実践が、戦後大きく影響を受けたと塩川豊子が言う創美とりわけ宮武辰夫、そして創美を通して学んだと言うホーマー・レインとA.S. ニイルの教育思想とどのように関連しているかを考察することによって、塩川豊子の自由保育の根幹にあるものを明かにしようと試みた。

**キーワード** 大地保育、自由保育、創美（創造美育協会）、ホーマー・レイン、A.S. ニイル

## はじめに

2009（平成21）年と2010（平成22）年、A短期大学保育者養成課程の「保育内容・環境指導法」の演習テキストとして『大地保育環境論』<sup>2)</sup>を用いた。このテキストを用いることになったのは、「自由保育」という言葉を最初に使った人物について調べるために訪れた、ある出版社の編集者が筆者に献本してくれたことによる。

「保育内容・環境指導法」の演習にあたって筆者は、『大地保育環境論』のフィールドである静岡県富士宮市にある野中保育園を訪ね、著者や園長の話を聴いた後に、富士山の麓に広がる6600m<sup>2</sup>（≒2000坪）の豊かな自然環境とそのなかで遊ぶ子ども達の姿をビデオ映像に収めた。園児は120名、園内には70本の柿の木、30本の桜の木、水場、どろんこ場、野菜畑があり、犬や猫、豚や鳥が飼われ、ドジョウやカニが棲んでいる小川が流れている。筆者はこれまでに野中保育園を3回<sup>注2)</sup>訪れたが、その都度のびのびとした自由感とゆったりと

1

した解放感を味わった。それは、豊かで広大な自然に包まれていることと、もうひとつは野中保育園を支える保育思想や方法のためではないかと思われた。

## Ⅰ．問題と目的

1990（平成2）年に改定された「保育所保育指針」作成のリーダー的存在であった平井信義（1919～2006）は、1989（平成元）年に改定された「幼稚園教育要領」が「幼児教育は環境を通しての教育」であり、「保育指針」もその線に沿って作成することができたことを喜んだ、という<sup>3)</sup>。平井は、ドイツで子どもの精神医学を研究し、子どもの人格形成における自主性の発達の重要性を説いた。1960年代から70年代にかけて、幼稚園の学校化や早期教育が産業界を中心に社会全般から要請された時代に、平井は「子どもの生活は遊びである」と主張した。そして、「倉橋惣三の保育こそ子どもの自主性の発達を援助するために子どもに自由感を与える保育であり、自由保育といっていいのではないか（傍点は筆者による）」と述べた、という<sup>4)</sup>。

1964（昭和39）年の「幼稚園教育要領」改定の中心的役割を果たした坂元彦太郎も、「一般に自由保育の元祖は倉橋惣三のように思われているが、倉橋先生はどの本にも『自由保育』という言葉を使っていない。友人である和田実<sup>注3)</sup>が倉橋惣三の語る保育を称して、自由保育と名づけたのではないか（傍点は筆者による）」と語った。<sup>5)</sup>

それでは、倉橋惣三（1882～1955）の語る保育とはどのような保育なのだろうか。倉橋は、1934（昭和9）年出版の『幼稚園保育法真諦』<sup>6)</sup>のなかで、幼児の生活の第一は「自己充実」であり、「子どもは本来自己充実する力を持っており、それは適切な環境で自然に自由な感じをもって活動している時にもっともよく発揮される」と述べている。そして、保育者は、子どもが「自己発揮」できるような「環境を整え」、子どもが「自己充実」している場合にはそれを見守り、「自己充実」したいのに自分だけではできないでいる場合に助ける必要があり、子どもによっては動けなかったり利他的であったり断片的だったりするが、そういう場合には保育者が一歩踏み込んで援助し誘導することが求められると述べている。坂元や平井が指摘するように倉橋の提唱する保育こそ「自由保育」であるとするならば、次のように定義できるのではないかと筆者は考える。

自由保育とは、自然で自由な雰囲気と適当な環境のなかで、子どもの自己発揮と自己充実がよくなされるような遊びが主たる活動となる保育である。保育者の役割は、適当な環境を整え、子ども一人一人が本来持つ自己充実の力を信頼し、遊びのなかで自己発揮できるように見守り援助することである。

それでは自由保育は、戦後日本においてどのように理解され、どのように実践されたのであろうか。「自由保育」をタイトルに入れて書かれた書籍は、国立国会図書館の蔵書検索によると7冊あった。そのうち2冊が翻訳書<sup>注4)</sup>であり、さらに1冊は集団の保育条件の中で、

協力と自己主張のできる子どもを育てる保育を探究した書籍<sup>注5)</sup>であり、もう1冊はピアジェ理論に依拠して「創造的保育」に力点を置いて論じた書籍<sup>注6)</sup>であったために除いた。そして、筆者が自由保育をテーマにした文献講読を重ねるなかで見出した1冊の書籍を加えて合計4冊を、本論文では概観した。

内田伸子著「自由保育—子どもと共に創る保育—」（無藤隆・内田伸子・斉藤こずゑ編著『子ども時代を豊かに：新しい保育心理学』より）は1986年に、平井信義・豊田君夫著『よみがえれ、自由保育：人間の基礎を培う幼児教育のために』は1988年に出版されている。この2冊は、1989年改定「幼稚園教育要領」と1990年改定「保育所保育指針」が、「幼児一人ひとりの特性に応じた、幼児の主体性を促す、遊びと環境を通した指導」の、いわゆる自由保育の方向へと準備されているなかで出版されている。立川多恵子・上垣内伸子・浜口順子著『自由保育とは何か：「形」とらわれない「心」の保育』は2001年に、友定啓子・山口大学教育学部附属幼稚園編著『幼稚園で育つ：自由保育のおくりもの』は2002年に出版されている。この2冊はともに、1990年代後半に学級崩壊が起こるのは「自由保育」のせいではないかという世の中の声に対して、「自由保育」という言葉を手がかりに保育とは何かを原点に戻って、あるいは自由保育の具体的な実践の過程を綴ることを通して、なぜ学級崩壊が起こるのかについて応えようとしている。

内田伸子は、倉橋惣三の愛弟子である堀合文子（1921～2011）の、お茶の水女子大学附属幼稚園における43年に及ぶ保育実践の、最後の3年間を縦断観察した。その膨大な記録に基づいて<sup>注7)</sup>「保育原則」の抽出をし、子どもの遊びへの保育者の援助などを具体的な観察例をあげながら、倉橋の保育論と、ピアジェの弟子のカミイやヴィゴツキーの理論も援用して、堀合の保育の神髄を伝えている。

堀合の自由保育の前提となる子ども観は、「子どもが自ら進んで活動にとりくむ時、その力を最大限に発揮でき、伸びる可能性も最大になる」というものである。そして「自分で考え、工夫して判断して、自ら行動できる子どもにすること」を、堀合は教育目標にしている。自律とは、「何かを判断するとき、他人や状況などかかわる要因のすべてを考慮にいれ、そしてその決定が、自分以外の他によって支配されていない」ということである。こうした教育目標は、スイスの心理学者ピアジェに学んだカミイの幼児教育目標と一致している。倉橋の幼児教育論を受け継ぎ、長年の実践を通じて、子どもがいかに自律的にものを考えられる存在かを知るなかで到達した堀合の教育目標が、文化を異にするピアジェやカミイの幼児教育の目標に酷似しているのは興味深い、と内田は指摘している。<sup>7)</sup>

堀合の保育形態は子ども中心である。あらゆる遊び（幼児の活動全般、生活そのものというてよい）は、子どもの自発性を出発点とする。保育者は子どもが30人いれば、その30通りの進行状況を見守り必要に応じて遊びの中に流れ込み、援助や教育的介入を行っていく。その方法や留意点を、堀合の実践から以下の三つに、内田はまとめている。第一に、子どもの頭の中でどんなことが起っているのか、どんなふうに感じているか、その行動や表情を手がかりに汲みとること。一方では子どもの個々の発達史を踏まえた発達水準を評価し、他方で今子どもが何を望み、どんなことを考えているかを瞬間、瞬間に把握することが求められ

る。第二に、子どもの活動への興味を誘発し、その刺激が子どもに内面化されるような、子どもが発達するのに適切な物理的・人的環境をつくり出すこと。第三に、子ども自身の活動が深まり、そのアイディアや思考力が発展するように援助すること。堀合が子どもに考える余地を与えるためにことばを抑えている場面や、子どもの活動を豊かにするための堀合のことばかけを、内田は注意深く捉えている。<sup>8)</sup>

平井信義は、自由遊びの中で育つ自主性の重要性について主張している。自主性には二つの柱があり、一つは自発性であり、二つ目は自己統制の能力であるという。自己統制能力は、遊びのなかで自分にやりたいことがあっても他人の立場を考えて、してよいかどうか、がまんするかどうかを判断する体験を重ねるなかで育っていくという。第一の自発性は人間の生得的欲求であるが、「自由」がなければ発達しないという。<sup>9)</sup>

平井は、35年間、叱らない教育を唱えて来たが、家庭でも園でも軌道に乗らないのは、幼児期に基本的生活習慣をしつけようとするからだという。幼児期に生活習慣を自立させようすると、どうしても叱ることが多くなり、自発性の発達に圧力を加えてしまう。生活習慣が自発性と結びついて真に自立するのは、平井らの仮説では、自発性が順調に発達している子どもの場合には思春期以後だという。そのことの正しさは、中学生や高校生になって不登校に陥った子どもたちが、生活習慣を全面的に放棄してしまう「怠けの時期」が一時期生じることによって示されるという。親や保育者が手本を示し、おだやかにくり返していれば、子どもは思春期以後、生活習慣が自立していく。平井が自主性の発達の重要性を主張するのは、子どもの問題行動を治した、自らのカウンセリングや遊戯療法を通した経験からだと述べている。<sup>10)</sup>

平井の共著者の豊田君夫は、1950（昭和25）年に東京都内で幼稚園を開設した。1977（昭和52）年から、豊田は平井の指導を受けながら、職員と話し合いや試行錯誤を重ねながら、徐々に一斉から自由遊び中心の保育に変えていった。その変遷の記録が10年間の事例を中心に綴られている。それは「まかせる保育」であり、子ども同士のいざこざ、といっても生やさしいレベルのけんかではなく、15分近く殴る蹴るのケンカの事例や、半年にわたって続いたいじめの事例などが示されている。保育者はそれらに積極的に介入しないで、見守りながら子ども自身の気づきや子ども同士の起ち上がりを待つ様子が描かれている。<sup>11)</sup>

山口大学教育学部附属幼稚園の園長友定啓子と保育者たちは、1990年代の後半に生じた、「幼稚園では『遊ばせてばかりで何も教えない』、『子どもに好き勝手なことをやらせているらしい』、それが『自由保育』らしい。だから、小学校で学級崩壊が起こるのだ」という世の中の無理解にたいして、自由で自発的な遊びのなかに現われる子どもの心や行動に「寄り添った保育」の過程を具体的に率直に綴ることによって応えようとしている。ちなみに本園は30年前（1970年代）の開園時から自由保育を行っていると言う。本園は、「周囲の自然を生かし、遊具や教材も素材を生かし、木立に囲まれたふとこ深い空間」に造られており、「森の幼稚園が私たちの夢だ」と言う。<sup>12)</sup>

「この幼稚園では、何もかも自分で考えたりしたりしなければならないのですね。幼い子が、何で遊ぶか、どこで遊ぶかなど全部」「こんなに幼い子が、こんなにいろんなことを願ひ思

い考えながら遊び、いろんなことに自分から取り組み乗り越えて育っていくんですね」「そんなにたいへんな毎日が、子どもにはほんとうに楽しいんですね」ということばを何度聞いてきたことかと、同園在職 26 年目の実松瑞栄は述べている。さらに実松は、自らの子ども観と保育観を次のように語っている。<sup>13)</sup>

「保育者の思いのままに動かされ、表面的には素直に見える子どもや表面的にはまとまりのある集団は、幼稚園に必要ではない。一人ひとりが、自分の願いや思いをいっぱい持っていて、その自分の思いの実現に向かって努力していく姿がほしい。保育者は、そんな自分育てをする子を支えるのだ」。<sup>14)</sup>

同園では、1986（昭和 61）年から、1 学期に 1 回、1 週間程度の保育参加期間を設け、毎日 5、6 人ぐらいずつ親に保育参加をしてもらっている。1 日中園にいて子どもと接し、帰りに保育者と一緒に、今日あったことや感想を出し合いながら、ミーティングをする。保育や子ども理解について深まるようにと願ってのことだが、親の保育参加が繰り返されるうちに、子育ての悩みを話し合ったりして、親同士の理解も深まっていくという。また、子どもの園での様子を見てもらった方がいいと保育者が判断したときは、親に個別に入ってもらうこともよくあるという。<sup>15)</sup>

浜口順子は「枠の中の自由と、枠に向かう自由—大人と子どもの育ちあう関係」というテーマで、「自由」には二通りの使い方があるところから論じている。一つは何かから解放たれるという意味の自由であり、無限な広がりを感じさせる自由である。「自由保育」という言葉が、この意味で使われる場合、「放任主義」と捉えられ、いわゆるしつけなどとは無関係の保育として誤解されてしまうと浜口は言う。もう一つは、「組織における自由」であり、それは今ある人間関係（や組織）を前提としており、日本における「自由保育」は、この意味であると言う。そのうえで、「自由保育」には、この人間関係（組織）という「枠組み」の範囲内で自由になるようとする「枠の中の自由」と、「枠組み」自体を主体的に変えようとする「枠に向かう自由」、の二つ方向性が考えられると言う。<sup>16)</sup>

子どもが生まれ育ち、所属する組織（家族、近隣社会、幼稚園など）には「何重にもはりめぐらした枠組み」があり、それは「大人も含めた人間社会全体がなるべく居心地よく過ごせるように時間をかけて積み上げてきた結果」だと、浜口は説く。ところが、「枠の中の自由」のなかで、子どもが「生きにくい」と感じたり、大人が子どもの活動にブレーキをかけたいと感じるときに、その枠組みが意識化されてくることがある。このようなとき、「しつけだから」「ルールだから」と押し通すのではなく、「この危機を、もう一度、枠組みのあり方を根本的に問い直す機会にすることができたら、そこからが子どもにとっても大人にとっても新しい自由感のある『枠組み』を考えるきっかけになる」と提言している。そのためには「大人である保育者が、その保育的な人間関係を基礎付けている枠組みに対していつも振り返ることのできる（これが『枠に向かう自由』）柔軟な心と考える力をもっていることが条件になる」と浜口は述べている。<sup>17)</sup>

上垣内伸子は、子どもと保育者双方の主体性という観点から、具体的な保育事例を通して、自由保育のあり方について次のように解説している。



「子どもたちは自分で考え、自分がやりたいことを仲間同士が支え合い葛藤や困難を乗り越えてやり遂げ、保育者はクラスの一人ひとりの子ども理解に基づき、園環境をふまえ、状況に応じて臨機応変に自分の頭で考えながらかわっています。このように、子どもと保育者の双方が主体的に生活するとき、その保育は、自ずと子どもの自発的な活動としての遊びを中心にしたものになるのではないのでしょうか」。

そのうえで、保育のあり方と学級崩壊との関連について、上垣内は次のように指摘している。

「保育者主導の一斉活動として、時にみんなで絵を描いたりゲームをして楽しむことも、頭から否定されるものでもないと思います。問題なのは、今、なぜ、この子どもにとってこの活動が大切なのかと、（中略）自分の頭で考えることをせずに、日々の保育を繰り返すことなのです。（中略）保育者の主体性が存在しない保育からは、子どもの主体性も育ちはないでしょう。今、学校の中で問題になっている『学級崩壊』、授業中に席を離れて勝手なことをするという我慢力や状況理解力の弱まりは、まさに幼児期からの自らが考えて行動する生活経験の欠如から生じていると思われます」。<sup>19)</sup>

そして、「『自由保育とは何か』という問いかけは、実は『保育とは何か』という根元的な問いかけであり、『私の保育とは何か』という自分への問いかけに他ならないのです」と上垣内は締めくくっている。<sup>20)</sup>

以上、戦後の日本において、自由保育をタイトルとして書かれた書籍4冊を概観した。

それでは、塩川豊子（1915～1999）は、自由保育をどのように捉えていたのだろうか。1984（昭和59）年の「夏季セミナー基調講演」の中で、次のように述べている。

「自由保育の定義のようなものは、どこかにそれが、例えば文部省、厚生省にあるというものではありませんけれど、私が考えた自由保育は、『一日の生活の中で、子ども自身が考えて行動する時間と保育者の指示によって行動する時間を考えた場合、子どもが考えて、子どもの意思で行動する時間の方が、保育者に指示されて行動するよりも長い保育を自由保育』というふうに考えております。そのためには、どういうことが必要なかと申しますと、自由に遊べるような空間とか環境を整備設定することが必要となります。そして、それと同時に大事なことは、ハプニングを上手に生かすということです。ハプニングというのは、その日その日に現れる全ての自然現象ですね。そのことを、どういうふうに自分の保育目標に合わせて生かせるかというところが自由保育のむずかしさなのです」。<sup>21)</sup>

塩川豊子の自由保育についての捉え方は、概観した4冊の書籍に共通した捉え方である。即ち、いずれも子どもの自発的な遊びを通して自律性・自主性・主体性を育てようとしており、そのためには保育者は環境を用意し、子どもをよく観察し、子ども一人ひとりを理解しながら、臨機応変に、時には我慢強く見守りながら、言葉をかけ援助していく、というものである。

そのなかで一際目をひくのは、平井信義と豊田君夫の、15分間近く続く殴る蹴るのけんか、さらに半年にわたって続いたいじめの事例に対して、保育者は積極的には介入しないという姿勢である。子ども同士の殴る蹴るのけんかに対して積極的に介入しないという姿勢<sup>注8)</sup>に

については、塩川豊子の子ども観・保育観とも重なる。豊子は、次のように述べている。

「子どもが遊べば必ず衝突がおきます。（中略）けんかが起きることで相手も生きた人間ということがわかる。私たちが実践の中で学んできたことで、けんかのできない子というのは可成り問題があると思います。クラスにけんかがあるということは自己主張のぶつかりあいということで、（中略）けんかがないということは、人との関わりが薄くなっているのだけんかもできないわけです。保育園でけんかがあるということは、活気があって子どもらしい子どもが育っているということと考えた方がいいのです。けんかを止めるのは、石を投げたりすると傷つける危険があるというときに、物理的に止めさせるので『あんたが悪い』とか『どっちが先にやったの』とかぐずぐずいわないことです。<sup>22)</sup>

また4冊の書籍のなかでは、友定啓子と山口大学教育学部附属幼稚園教諭らが、保護者に子どもの園での様子を積極的に伝え、保護者と力を合わせて子どもを理解し育てていこうとする実践を詳細に綴っているのが特徴的であった。<sup>23)</sup> それと共通した姿勢は、塩川豊子の、子どもの絵を通して保護者と子どもについての理解を共有していこうという実践にも見られた。<sup>24)</sup>

さて、塩川豊子の自由保育の大きな特色は、4冊の書籍に書かれた自由保育と対比するとき、「どろんこ保育」「自由画の指導」「食事場面と午睡場面の自己決定」にあると、筆者は捉えた。

1989年改定の「幼稚園教育要領」と1990年改定の「保育所保育指針」は、1998（平成10）年、2008（平成20）年と二度にわたって改定されたが、倉橋惣三の保育論に基づいて定義した自由保育の理念と方法は一貫して流れている<sup>25)</sup>。1990（平成2）年改定「保育所保育指針」のリーダーでもあった平井信義も高く評価した<sup>26)</sup> 塩川豊子の自由保育、とりわけ上記3つを特色とする保育のあり方について考えてみることは、意味のあることだと思われる。

## II. 方法

文献研究を中心に置いた。

1988（昭和63）年に野中保育園内の大地教育研究所から出版された、塩川豊子の自伝『私の大地保育』、1992（平成4）年に同研究所から出版された豊子の『自由保育の実践 大地に育つ絵』、そして、1982年から1996年まで毎年1回静岡県富士宮市で野中保育園が主催した「夏季セミナー」における豊子の基調講演記録と録音テープを基に、豊子の保育実践のあり様を明らかにしていく。

さらに、豊子が保育を実践するうえで拠り所とした教育団体や教育者の文献、とりわけ、創造美育協会、宮武辰夫、ホーマー・レイン、A.S. ニールにあたり、塩川豊子が実践した自由保育方式による「大地保育」とは、どのような保育であったのかを考察することをめざした。

### Ⅲ．結果と考察

#### 1. 野中保育園開設の経緯

1953（昭和28）年4月、静岡県富士宮市に塩川豊子・寿介夫妻は保育園を開設した。「園舎新築は思いも及ばず、百年以上を経た土蔵を改造して保育室にあて、農家特有の庭にブランコと滑り台が全ての園」<sup>27)</sup>であった。開設にあたっては資金を個人でやり繰りして用意しなければならない苦労があった。さらに保母資格のない豊子は、多忙を極める農作業のかたわら独学で検定を受け、開設の1953年11月に保母資格を取得した。豊子は、なぜそこまでして保育園を開設したのだろうか。

1938（昭和13）年、豊子一家は夫の勤務先が南満州鉄道に移ったため満州に渡った。1945（昭和20）年8月15日、豊子一家は中国大陆で終戦を迎える。翌1946（昭和21）年8月、豊子は夫と5人の子どもと共に日本へ引き揚げる船の中で、生後11ヶ月の三女を「蒸し風呂のような船底」の熱さによる脳膜炎で亡くした。わが「分身」を失った「慟哭」も癒えぬまま、夫の生家のある富士宮市の農村地帯野中に引き揚げ、農業の生活に入った。1947（昭和22）年、豊子は四女を出産、乳児期には「乳をやれば四時間ほうって置いて野良へ出て」、満4歳になるまでは「山に行つてぶよに食われたり、蚊に刺されたりしながら」子連れで働いた。この時の体験から豊子は、農村婦人の地位の向上と、かけがえのない子どもの命を守ること、この二つのテーマの「具体化の始めが、農繁期になるときまわってほったらかしにされている子どもたちを集めて保育しよう」ということだった。<sup>28)</sup>

特に「かけがえのない子どもの命を守ること」は保育園開設の大きな動機となり、豊子の保育実践を終始支えた思いである。「（敗戦後、日本へ引き揚げる船の中で）五人目の赤ちゃんを死なせてしまいました。そのことが、今迄私のしてきた、三十年の子育ての仕事に、つながっているというふうに思うわけです」と語っている。<sup>29)</sup>

なお、豊子夫婦が開設した保育園は、「自由学園幼児生活団」<sup>注9)</sup>に次女と次男を通わせたときの体験が出発点になっている。豊子は横浜の女学校時代、羽仁もと子の「生活展が催され強い影響を受け」、「『婦人之友』はそれ以来の愛読書」<sup>注10)</sup>ということもあって、1944（昭和19）年に、次男と次女を、奉天にも設立されていた幼児生活団に入れたという経緯があった。<sup>30)</sup>

#### 2. 創造美育協会との出会い

1961（昭和36）年2月、静岡市で「静岡創美再建の集い」が開催され、そのなかで「宮武辰夫氏追悼記念講演会」があった。宮武辰夫は「私にとっても、私の家族にとっても、生きる方向を定める重要な出会い」となり、また久保貞次郎の講演を初めて聞き『子どもの絵』の重さに打たれ、園を挙げて『子どもの絵』に傾倒していったと豊子は綴っている。<sup>31)</sup>  
<sup>32)</sup> それでは、創美（創造美育協会）とはどのような団体なのだろうか。宮武辰夫は、どのような活動をし、どのような主張をしたのだろうか。



### （1）創美（創造美育協会）

創美については、霜田静志<sup>33)</sup>と林健造<sup>34)</sup>に拠った。

創美を中心になって設立した人物は三人いる。ひとは室靖である。室は、1951（昭和26）年英国ブリストルで行われたユネスコ後援の美術教育国際ゼミナールに、戦後久しぶりの国際舞台に日本代表のひとりとして児童画をたずさえて参加した。ところが、日本の児童画に対する同ゼミナールの反応は、子どもらしいいきいきとした感動や「創造性」に欠けているというものであった。1951年の同ゼミナールでは、ハーバード・リード（1893～1968）<sup>注11)</sup>が、次のような発言をしている。

「芸術は子どもを服従させようとする任意的な訓練ではない。それは子どもが生得的に有する自然的秩序における訓練である。教育は理性の力を強め、これによって自分自身をコントロールできるようにならせることであると、ながいこと考えられて来た。しかし人間の衝動を理性によってコントロールできるという考えは、ファウスト的幻覚である。人間の心は個人的な面においても、集団的な面においても、強制によってコントロールすることはできない。しかし直観と知性、想像と抽象化というような、われわれの有する性質の二つの面には明らかな一致調和がある。この一致調和は客観化しうるものであり、わたくしのいう創造はすなわちこれであり、これこそは芸術の機能である」。<sup>35)</sup>

第二次世界大戦後、人類史上最悪の惨禍を引き起こした科学技術への危機感が、先進諸国の知識人や教育者のなかに高まった。巨大化する科学技術の暴走を阻むことのできる人間性教育として芸術教育に希望が託され、芸術教育を通して創造性を育てることが期待された。そうした時代背景のなかでの、ユネスコ後援の美術教育国際ゼミナールの開催であり、日本参加であった。

二人目が、その数年前から栃木県で子どもの自由な創造性を伸ばすことを主張する美術教育運動を行っていた美術評論家の久保貞次郎（1909～1996）であり、三人目が、メキシコでの美術教育体験を生かして名古屋で児童画教育に新方向を打ち出していた北川民次（1894～1989）であった。

1952（昭和27）年に、この三人の見解が一致し、彼らに賛同する進歩主義的な美術教育者や学者、画家などが結集して、創美（創造美育協会）が誕生した。その綱領は次の通りである。

「わたくしたちは子どもの創造力を尊び、美術を通して、それを健全に育てることを目的とする。わたくしたちは旧い教育をうち破り、新しい考え方と新しい方法とを探索し、進歩した美術教育を確立する。わたくしたちはあらゆる権威から自由であり、日本と世界の同じ考え方のものと励まし協力しあう」。<sup>36)</sup>

創美の目的は子どもの創造力の育成であり、その手段として美術教育を位置づけている。そして前提となる子ども観は、子どもは生まれながらにして芸術性と創造力をもっているというものである。北川民次は次のように述べている。

「児童は、色彩、フォルム、マッサ、光り、空間、線というような、美術家が最も苦心する基本的な美の問題を何の苦もなく解決する。そしてそれらは、まったく自由に取扱われ、

自由な均衡の基盤の上に、あたかも自信たっぷりの経験を積んだ画家の仕事のように、堂々と据えられていて、そこには調和の法則も、対象の美も、リズムの動きも、まちがいなくとらえられる。しかし彼らは悪い絵を描く。それらの絵には生気がない。暴力的だ。萎縮し、概念的で、輝きがない。彼らが悪い絵を描くときは、かならず何かに抑圧を受け、その抑圧が自由な才能の発露を妨害したときである」。<sup>37)</sup>

子どもたちが親や教師から加えられる抑圧から解放され、不当に干渉されることなく、自らの意欲によって自由に描いたり作ったりした作品は創造的であり、芸術的にも優れているのであるから、教師の役割は、環境を整え、自由な状態にして、子ども本来の創造力が発揮されるように励ますことにある。ここに創美の教育方法が「抑圧解放論」といわれる所以がある。

未曾有の犠牲者を出した第二次世界大戦終戦直後の日本は、根こそぎになるまで生活の基盤を失い、教育や価値観の大きな転換が起った。そうした混迷の時代に、創美はいち早く立ち上がり、子どもには生まれながらに芸術性や創造性があり、それを育てることが平和へとつながるというメッセージを放ったことは、多くの教師に指針と希望を与えた。

## （2）宮武辰夫

宮武辰夫（1892～1960）については、1952（昭和27）年に初版された宮武辰夫著『幼児の繪は生活している』を、2000（平成12）年に早川實（創造美育・静岡県支部）が中心になって編集した改訂新版に拠った。

宮武は、1915（大正15）年に東京美術学校（現東京芸術大学）卒業後、北海道のアイヌ芸術を皮切りに、台湾の生蕃（台湾の先住民である高砂族中、漢族に同化しなかった者）、アラスカ先住民、スペインのアルタミラ洞窟、ボルネオ・バリ・ジャワ・スマトラなどの南海の島々に原始芸術探求の旅に出かけた。その旅を通して宮武は、幼児の描く絵と原始民族芸術との共通点を見出していった。

宮武が原始芸術探求の旅で、初めて求めていたものに「手が届いた喜び」を感じたのは台湾の生蕃であった。生蕃の生態は完全なアニミズムで、それだけに生々しい表現美や必然性をもったたくましさがあった。さらに宮武は、根本的な芸術始源を学術的にも収めるために渡米して研究機関を回った。すると、アラスカ先住民の存在が浮上してきた。ベーリング海岸のイヌイト人たちは、冬期にはほとんど昼間の明るさが無いなか、氷の家に閉じこもって過ごす。夢のなかに悪鬼が現われると、威嚇を彫り付けた仮面によって悪魔退治の行事をする。宮武は、イヌイト人とともに1年近く暮らすうちに、彼らの夢に対する心性や行動と、幼児画に見られる幼児心性に「精神衛生の似通い」を感じるようになった。また子ども好きな宮武は、旅先の子どもたちを集めてクレヨンと紙を与えるようにしていたところ、「精神的生活に不足した色彩」を満たそうとする色彩心理、また信仰・アニミズムによる民族的色彩と幼児のそれとが近似しているのではないかと考えるようになった。

そこで、幼児教育や芸術教育が華やかに論じられ始めたアメリカに宮武は、1935（昭和10）年前後に再び移動した。アメリカで子どもの絵と精神衛生の接点を考えているうちに、フランスで精神病患者を鎖から解放し人間的な治療を施していったフィリップ・ピネル

（1745～1826）のことが浮かんできた。彼はフランスに渡って、精神疾患の症状と環境の色彩配置に配慮した精神病院を見学した。そして絵画方面から臨床へと移っていったルース・フェゾン・ショウのフィンガー・ペインティング（指で描く絵）に宮武は出会う。ショウは、指で描く絵を主体とした精神治療を行い、夜尿症や恐怖症を治療し、その影響は全ヨーロッパに及んでいた。

ヨーロッパでは、アルタミラの旧石器時代の洞窟画に八本足の野猪が描かれているのに宮武は注目した。「動物の足を6本にも7本にも表現した絵は、世界各地の幼稚園で見かけた」。アメリカでは《競馬》と題された7本足の馬、フランスでは《悪い猫を追っかける犬》と題した6本足の犬の絵を見た。「原始人や幼児にとって、走る動物の足はけっして4本ではないのである。私たちの常識を超えた感覚であり念願である場合が多い」。そして、ボルネオ・バリ・ジャワ・スマトラなどの南海の島々の民族の芸術には、「彼らの生活や土俗との密着性があり、必然性があった。あたかも幼児の絵がその生活心理と切り離せないように」と宮武は述べている。<sup>38)</sup>

戦後、宮武は、幼児画研究室を開き「幼児たちが毎日創作してくれる数多い絵を整理するのが私の役であり、そうしているうちにある種の答えが出てくる。その答えと心理学や精神分析学とを照合してみると、力強い合致が出てくるのであった」<sup>39)</sup>と述べている。1950（昭和25）年以降の宮武は、短期大学で講師を務めるかわり、年間200回以上の講演を全国各地で行った。創美の早川は「原始民族芸術と幼児の絵は同じ根源を持つという先駆的主張を実践報告に織り込みながら、それまでの技術中心の在り方を一変させたことは、新時代を開くエポックメイキングとして注目を集めた」<sup>40)</sup>という。

「幼児の絵はその精神記録だ。幼児の絵からはその心や空想が読める」<sup>41)</sup>という宮武の幼児画指導は、研究室に訪れる幼児の一人ひとりと話をしながら、幼児の行動を観察しながら、絵を理解し子どもを理解していくやり方である。時には子どもの通う幼稚園や小学校に出向いて、子どもの屈託の原因をつきとめ子どもに共感する。時には郊外の自然のなかに子どもと共に出向いて、子どもの傷つきを、川や草木などの自然環境と交流しながら絵を描くことを通して、支えている。

### 3. 自由について—ホーマー・レインとA.S. ニイル

豊子は「私の歩んだ道と創美」という文章のなかで、次のように述べている。「カリキュラム万能では子どもが見えなくなる。発達のすじ道は同じでも、一人一人の進み方は違う。その子に合う対応ができれば障害児も入園できる。いろいろな子どもが一緒に生活するためには、『自由保育』しかない。自由については、レイン、ニイルを知らなくてはならない」<sup>42)</sup>と語っている。

#### (1) ホーマー・レイン

ホーマー・レインについては、1976年出版の『新版 親と教師に語る—子どもの世界とその導き方—』に拠った。

ホーマー・テリル・レイン Homer Terril Lane（1876～1925）は、アメリカに生まれ、

イギリスで主要な教育上の仕事をした。彼の大きな教育活動は非行少年の教育であった。創美に集った実践者が熱心に読んで、『親と教師に語る』は一般的な境遇にある子どもをどう育てるかについて明らかにした書物である。久保貞次郎が欧米諸国で児童画の収集をしていた際、イギリスの教育実践家 A.S. ニールの勧めで日本に持ち帰ったのが本書である。その後、小此木真三郎によって翻訳され、日本で出版されたのが 1949（昭和 24）年である。戦後間もないこの時期に、子どもが本来もっている創造的本能を親が注意深く愛情をもって育て、教師は子ども自身の内なる「権威」に従って生きることができるように教育するよう説いたレインの試みは、新しい教育のあり方を模索していた人々に新鮮な衝撃を与えた。<sup>注 12)</sup>

レインは工作教師のかたわら夏期運動場での少年たちの遊びの研究、病院での授乳や離乳についての研究、そして感化院での教育実践を行った。それらの研究や実践を通して、子どもの心理的発達段階を 4 段階に分けた。「幼児時代（0～3 歳）」、「空想の時代（3～7 歳）」、「自己主張の時代（7～11 歳）」、「協同の時代（11～17 歳）」である。

レインは「幼児時代」の章のなかで、乳幼児が既に「実験をするひと」のように環境にかかわっている様子を次のような観察場面を通して語っている。

「まったく偶然、赤ちゃんは自分の力を振う新しい方法を発見する。それは今まで気がつかなかった感覚—聴覚を媒介とするものである。彼は母親が与えたさじを持って遊んでいながら、それを取り落した時、さじが床に落ちて、チャリンと音をたてたのを聞いた。自然科学上の系統的な実験をするひとのように、彼は実験をくり返してこのことをたしかめ、自分が誤っていないことを証明する。床にぶつかるさじの音は、聴覚を通して、子どもに新しい力の感覚を与える。彼は喜ぶ。この実験をくり返すには、さじを子どもに返してくれる母親の助けが必要であった。とうとう母親は、さじを拾ってやるのがめんどろになって、さじを椅子にむすびつけた。子どもはまたさじを落としたが、それは床までとどかず中途でとまってしまう、彼の耳に満足を与えなかった」。<sup>43)</sup>

レインは、「離乳期またはそれ以前の子どもが空腹のためばかりでなく、精神的な退屈のためにも泣くこと」、「子どもというものが真剣な、気高い、科学的な目的と興味を持つこと」を細やかな観察を通して、乳幼児になりかわって感じ、生き生きと親たちに伝えている。そのうえで、大人は、小言や罰はもちろん、子どもにたいする大人の常識的な取り扱いや干渉が、子どもにとってどんなに大きな抑圧であり、どんなに子どもが生得的にもっている創造力の成長をそこなうかを説いている。<sup>44)</sup> ところで、20 世紀後半の発達心理学の、実験器機のめざましい進歩の力を借りて無力に見える乳児が周囲の人や物、出来事を驚くほど高い認識力で捉えており、しかも能動的に周囲と関わっていることを明らかにした知見は、半世紀以上も前のレインの肉眼による観察に基づいた考察の正しさを支持している。<sup>注 13)</sup>

レインは、「自己主張の時代（7～11 歳）」には、大人の干渉が無いところで子ども同士が自由に遊ぶことが大切だと述べている。彼は、アメリカでの教師時代に夏期運動場の監督を頼まれ、運動場ごとに数人の監督者をつけることを市に提案した。それにもかかわらず、年少者の犯罪は増加するばかりだった。同じように運動場をつくった他の都市は、財政が逼迫していたために監督は一切つけなかった。ところが、この都市では年少者の犯罪が著しく

減少した。レインはこの二つの都市の、住宅状態、工業の性質、映画館の数、少年裁判所の判事や判事補の性格などを比較した。その結果、運動場における少年たちの遊びの違いが犯罪の発生に関連していることを発見したのである。

「監督者のいない運動場で行われている子供たちの遊びは、みな権威をうちまかす遊びであった。（中略）これらの遊びの立役者は、いつも悪漢、酔っぱらい、腕白小僧であって、かれらは、大胆勇敢な行動によって必ず権威の代表者である巡査や教師を敗走させたのである」。従って、レインは、「子どもたちは毎日何時間か、完全に大人から自由になり、仲間と一緒に『あばれる』ことが許されなければならない。（中略）この時代の子どもにとって、ほんとうに創造的な生活は仲間といっしょに過ごす生活以外にはないのだから」と説くのである。<sup>45)</sup>

レインは、繰り返し、子どもの欲望は大人によって抑圧されると無意識の中に取り残され、人格の発達に悪い影響をもたらすと語っている。反対に欲望は禁止されずに満たされることによって解消し、次の新たな成長に向かうことができると言う。こうした見方は、フロイトの精神発達段階の考え方の影響を受けているが、レインがフロイトと大きく異なる点は、レインの次の信念である。「人間の性質は生まれながらにして善である。（中略）子供のもついろいろな欠陥は、抑圧によって矯正されるものではなく、その逆に、実に子供時代の抑圧の結果生ずるのだ」と。<sup>46)</sup>

## (2) A.S. ニイル

ニイルについては、A.S. ニイル著、堀真一郎訳（2009）『新版ニイル選集・全5巻』に拠った。

ニイル Alexander Sutherland Neill（1883～1973）は、スコットランドに生まれる。1908年、エジンバラ大学に25歳で入学、卒業後は出版社に就職する。1年あまりの軍隊生活の途中で、「わが生涯の最大の一里塚」と呼ぶホーマー・レインと出会う。レインが校長を務める感化院リトル・コモンウェルスを見学し、子ども同士の自治を中心にした自由な教育が、実際に機能するのを目の当たりにする。さらに当時としては目新しい精神分析を、ホーマー・レインから受ける。1924年、ニイルはイギリスでサマーヒル学園を設立する。

ニイル研究者であり、現在は日本でサマーヒルをモデルにした学校を運営している堀真一郎は、ニイルの教育について次のように説明している。ニイルは、子どもたちに自己決定の生活をさせる教育を唱えた。まず出欠自由の授業を徹底して、授業に出る出ないは子どもの意思にまかせることにした。次に全員が対等の権限をもって参加する自治を導入した。さらに教師の外面的な権威を排除するために、ファースト・ネームによる呼び合いも取り入れた。

<sup>47)</sup> ニイルは、自らの教育について次のように語っている。

「私たちは、子どもたちに自分自身である自由を認める学校をつくろうとして出発した。これを実行するために、私たちはすべてのしつけ、すべての指示、すべての忠告、すべての道徳教育、そしてすべての宗教教育を放棄しなくてはならなかった。私たちは勇敢だと人からいわれた。しかし、それには勇気などはまったく必要ではなかった。必要なのは、私たちの信念、つまり子どもは生まれつき善い存在であって、悪い存在ではないという完全な信念



だけであった。そしてこの十六年の間、子どもの生まれつきの善性にたいする信念は、一度も揺らいだことはない。<sup>48)</sup>

サマーヒルでは、他人の自由と権利の尊重そして道徳は、大人からの教え込みや道徳教育によって育てるのではなく、大人も含めた共同生活の中のさまざまな問題についてみんなで考え、それを解決する自治によって学びとる。ニールは「週一回の全校集会は、一週間全体の教科のカリキュラムよりももっと価値がある」と言う。それは、全校集会がもめごとの処理をするのに有効というだけではなく、自治生活の体験をとおして「幅広いものの見方」を身につけるからだ。自治は、子どもたちの人格全体の発達を目標としているのである。<sup>49)</sup>

ニールにとって教育の使命は、それまで大人の権威によって教え込まれてきた「ものの見方」をいったん除去して、子ども自身がみずからを形成し直すのを援助することだった。精神分析は、これらを取り除くためのヒントをニールに与えた。フロイトは、無意識における本能と超自我の葛藤が、いろいろな心理的障害や問題行動の原因となっていると仮定した。フロイトは、人間のもって生まれた本能や生命力を十分に信頼することができなかった。本能には、「生の本能」と「死の本能」の二種類があると仮定したからだ。これにたいしてニールは、「死の本能」説に疑問をいだくようになり、むしろ本能を抑圧している超自我を取り除こうとした。サマーヒルという自由な共同社会は、そのための手段なのである。<sup>50)</sup>

#### 4. 創美と塩川豊子の大地保育

塩川豊子が創始した「大地保育」という名の自由保育の大きな特色は、「どろんこ保育」「自由画の指導」「食事場面と午睡場面の自己決定」にあると筆者は捉えた。ここでは、それらの保育の特色について述べ、そして創美の宮武辰夫、ホーマー・レインやA.S. ニールの思想をどのように受け入れたかについて考察する。

##### (1) 「体を汚して心を洗うどろんこ」

豊子は、子どもを育てるのに一番大切なことは情緒の安定であると言う。そのためには、感情をストレートに出すこと、いわゆる「表出」が必要だと考えた。2歳前後から自我が芽生え、「どんな家庭でも思うようにならないことが起きる」。例えば、「家族に病人や思わぬ不幸が起きたり、次子の妊娠や出産とか、又大人からみてさ細なこと、お気に入りの服を着なかった、好きな靴をお母さんが洗ってしまった」といったようなことである。そんな時、子どもの感情が、泣く、すねる、あばれる、物を投げるといった方法によって「表出」される。<sup>51)</sup> その表出を受けとめてくれる自然環境のひとつとして「どろんこ」は群を抜いた素材であり、効果的な遊び環境であるという。<sup>52)</sup>

豊子は、「大地保育の象徴的遊びは、とにかく、どろんこですね。（中略）たぶん、どろんこ保育というものも、私の所が草分けじゃないかと思います。昭和30年代頃からやっておりますから」と言う。「今、一般の方が農業から離れてしまったので、土というものを粗末に、なんか、泥はきたないというふうに思う方もあるんですけども、これは、世界中を訪ねますと、泥で清浄になる、清く美しくなるという風習が残っている所がたくさんございます。母なる大地ということは、土がなかったら、種を蒔いてもなんにも大きくならないわけ

ですから。土は母の胎内と同じで、物を生み育てる命の泉だというふうに考えております。みなさんの所でも土を大切に、このどろんこがどんなに子どもを浄化するか、子どもは体を汚して、汚しただけ、心が洗われるということを身をもって知っていただきたいと思います」。<sup>53)</sup>

もともと野中保育園は農家の土蔵と農家特有の庭から始めた保育園であるから、田畑などの土や泥には親和性の高い園ではあった。そこに創美の宮武辰夫訳編著ルース・フェゾン・ショウ著『フィンガー・ペインティング』によって、「どろんこ保育」が子どもの心身にもたらす良い効果や、子どもの描画行動のひとつとして意味づけられたので、一層力を入れるようになった。<sup>54) 注14)</sup>

日頃禁止されている「思い切り汚れてみたい」という欲求が、どろんこ遊びによってかなえられたり、緊張が強い子どもがどろんこ特有の柔らかさによって解放されたり、葛藤や不安、悲しみといった複雑な感情を抱えている子どもが、どろんこをこねたりかき混ぜたり、どろんこで作っては壊したりしていくうちに落ち着いていくという<sup>55)</sup>。

ニイルは、サマーヒルという教育の場で、子どもがもって生まれた本能や生命力に信頼を置き、本能を抑圧している超自我を取り除こうとした。それと同じように、「どろんこ保育」は、子どもが母なる大地に無条件にまると受容されることによって、「どんな家庭でも思うようにならないことが起きる」ことによる緊張感や不安感、さまざまな複雑な感情から解放されることを意図している。

## （2）自由画は子どもの体験している感情の記録

豊子は、野中保育園の園舎内に次のような描画環境を用意し、次のようなことに留意した。<sup>56)</sup>

### 描く前

- a. 絵の具：顔料 15 色
- b. 紙：四ツ切（25.5×30.5 cm）が基本、大小用意、白画用紙、ボール紙、茶紙、段ボール、不用なカレンダー
- c. 筆：16 号くらいの平筆、丸筆、5 歳児には細かい筆も用意
- d. 描く場所：プロムナード（通路）の壁面にイーゼル代わりのベニヤ板を台にのせて立てかけると腕を自由に描ける。3 歳児以上が立って描くことが多い。

### 描く時

日頃から子どもと仲良く温かい関係が大切。描き上げた時は一人ひとりその子に合った言葉かけが必要。子どもの名前、月日、かいた順番、小さく隅に記入。その時気づいたこととか話してくれた言葉があったら裏に小さく記入。何を描いたかはその子が話せば聞く、無理に聞かない。

豊子は、保育の場における自由画が、子どもの感情の「表出」を促し情緒の安定をもたらす、いかに優れた「表現」方法であるかを次のように説いている。

「絵は子どもの心、絵は子どものことばだと言われますが、腕が動いて、そこに紙があり筆があり絵の具があれば、赤ちゃんでもぬたくれます。何枚か描くうちに段々心が落ち着き、

他人ではどうにもしてあげられない感情を、自分の力で克服することができるのです」。<sup>57)</sup>

言葉に現わせない淋しさ、辛さ、悔しさは、子どもの場合、泣くとか物を壊すとか暴れるとか、無気力になってしまうとかの表情や行為になって現われる。しかし、「それらの行為は時間的に消えてしまうわけですから、その行為に立ち会っていなければ彼らの心の中にある訴えを、見過ごしてしまう。嬉しくて機嫌よくにこにこしていることはわかるけど、悲しいときにわかってあげて、一対一でその子を抱きしめてあげられるか」というと、大泣きでもしていないとわからない」と豊子は言う。<sup>58)</sup> 自由画は、まだことばを持たない子どもが体験している感情のメッセージであり記録であるという宮武の言葉を、豊子は自由画指導のなかで実感するのである。

### （3）子どもの絵を通して子どもを理解する保育者

子どもの絵がわかるようになるためには、子どもの絵の見方の学習が必要だと豊子は言う。「子どものめちゃくちゃのように見える錯画や、ぬたくりでも、1,000枚、2,000枚と見ていくと、あるパターンが見えてくる」と言う。野中保育園では、3ヵ月に一度位、「絵を見る会」を設定して、一人ひとり個人別にした絵を部屋一ぱいに並べて、都合のつく限り全職員で見る「訓練」をする。園児数（100人として）× 4枚（1回にかく枚数）× 3回（月に3回）× 3ヶ月＝3,600枚（3ヵ月で見る枚数）ということであるから相当数の子どもの絵を見続けることになる。<sup>59)</sup>

そして年度末に、一泊二日の研修会を実施し、2月の「造形まつり」に向けて準備していく。「造形まつり」は、それが大きな山でそれを経験する度に子どもが成長していくと見通せる行事であり、保育者が成長し親も楽しく共感できる行事であると豊子は言う。1月初旬に、「造形まつりに向けて」というレポートを全員提出する。レポートを全員分印刷して学習会をする。先輩後輩の別なく熱心に討論が交わされていく。最終的に、担任を中心に職員全員で、「造形まつり」に向けて子どもの絵を一人につき、一年間を前期・中期・後期と分けて5～6枚、7日間くらいかけて選ぶ。1960年代には野中保育園の保母は創美の研修会に積極的に参加しており、そうした研修を経て、保育の場を共有している同僚と共に、膨大な枚数の子どもの絵を見ながら、日々の保育のなかの子どもの様子を語り合う。「これ以上絵の分かるようになる学習方法はないと思う」と豊子は語っている。<sup>60)</sup>

豊子は、園長通信のなかで「造形まつり」について、次のように保護者に伝えている。

「4月から一年をふりかえって、いろいろな時があった子どもの成長についてお家の方と保育者がゆっくり話し合う『子育てのおまつり』です。（中略）おはなしするには何か具体的なものがあったほうがよいと思います。それが子どもの描いた絵であり、制作なのです。各クラス、一人一人の作品を展示して御両親と共に今の成長ぶりを話し合いたいと思います。その時わかってあげられなかった純粋な子どもの訴えも出てくるでしょう。謙虚な気持ちで子どもの作品を見たいと思います」。<sup>61)</sup>

ホームー・レインは、鋭い観察力と優れた洞察力で、言語によって自分の思いをまだ伝えることのできない「幼児時代（0～3歳）」にある子どもや、「事実とつくりごと、真実とうそとのあいだ」に生きている「空想の時代（3～7歳）」にある子どもが、いかに精神的に

繊細で豊かな内的活動を営んでいるかを捉えた。豊子は、そうした子どもの内的な営みを、自由画を通して理解しようとし、その理解を保育全体で共有し、保護者と共有し、子どもをよりよく育てていくための手がかりにしようとしたのである。

#### （4）食事場面と午睡場面の自己決定

塩川豊子の保育実践のなかで、食事をする場面と午睡の場面が強く印象に残った。特に、午睡に際しては、子どもたちが、園庭に協同製作をした小屋の中であるとか、大木に吊したハンモックの中であるとか、あるいは園舎内の中二階の廊下にといったように、気に入った場所を選んで午睡をする。同様に、食事をしたい場所も子どもたちが選ぶのである。一体どのような意味があるのだろうか。

「食事を楽しむということは、どこで、誰と、どういうふうに食べようかということ、子供が目をグルグル輝かせながら考えるような食事の仕方ですね。先生にここに座んなさい。こぼしちゃいけないとか、お話ししちゃいけないと言われながら食べるのじゃなくて、どこで、誰と、どうやって食べたら楽しい食事ができるかということ子ども自身が考えるようにならなければいけないと思います」。<sup>62)</sup>

食事の際のしつけより、食べること自体の喜びや食事をする楽しさを最優先にした保育実践である。

「昼寝もその通りです。どこへ今日はお布団を敷こうかな、誰と寝ようかな、今日は先生の隣へ寝ようかな、廃車の自動車の所へ布団を引きづって行って敷こうかな、一人一人が色んなことを考えて、行動を決定するんです」。<sup>63)</sup>

ニールは、「私たちは、子どもたちに自分自身である自由を認める学校をつくろうとして出発した。これを実行するために、私たちはすべてのしつけ、すべての指示、すべての忠告、すべての道徳教育、そしてすべての宗教教育を放棄しなくてはならなかった」と子どもたちに自己決定の生活をさせる教育を実践したが、これを保育の基本的な生活場面で実行しているのが、食事場面と午睡場面の自己決定ではないだろうか。

## IV. 総合的考察

人類が人類に絶望した第二次世界大戦。その絶望に希望を与えた教育思想と実践のひとつが、ホーマー・レインや A.S. ニールのそれだったのかもしれない。子どもは生まれながらにして善性であるから、それまでの因習や信仰や価値観で子どもをしつけるのではなく、子ども同士のぶつかり合いや子ども同士の話し合い、自治によって他者の尊重や互いを守るべきルールなどを構築すればよいというものであった。ホーマー・レインと A. S. ニールは、フロイトの精神分析の影響を受けているが、決定的に異なっているのは、人間のもって生まれた本能や生命力への信頼である。

また科学技術の暴走がもたらした第二次世界大戦の惨禍を繰り返さないためには、理性と感情の調和のとれた人間教育が必要であると、欧米諸国の知識人や教育者らは考えた。その方法が芸術教育であり、とりわけ美術教育は、生まれながらにして人間がもっている創造性

を育て、その創造性は平和につながるという期待が込められた。<sup>64)</sup>

この二つの思想が、創造美育協会の主張と運動に流れ込んでいる。その創美の思想が、塩川豊子自身の戦前・戦中・戦後の個人史と重なり、豊子が保育園を開いた農村地帯とそれを支える「大地」という自然環境のなかで展開していった。それが象徴的に現われているのが「どろんこ保育」である。「どろんこ保育」によって、子どもたちはこの世に生きている限り誰しも感じる「生きにくさ」（抑圧や緊張）から解放され、母なる大地に無条件に受容される。宮武辰夫が原始民族芸術と幼児画のなかに共通して発見したプリミティヴでたくましい生命力は、フィンガー・ペインティングを超えて、野中の田んぼの泥んこのなかに全身浸かり込んで遊ぶという、「どろんこ保育」のなかに発露されていった。

「昼食や午睡場面の自己決定」という保育形態は、人間の最も基本的な欲望であり生存を基底する、食事と睡眠を子ども自身が快適で楽しいと予測する場面と状況を選ぶところから、考えさせ体験させようとしている。それは、人間の原初的な生活の営みを辿り直す体験であり、心身のレベルからより楽しくより快適に生きるための思考の行為であると、筆者は理解した。

山口大学附属幼稚園教諭の実松が指摘したように、自由保育のなかで遊ぶ（生活する）子どもたちは、大いに「いろんなことを願い思い考えながら遊び、いろんなことに自分から取り組み乗り越えて育っていく」のである。ただ、どのレベルからの思考や体験を、乳幼児期の子どものために求めるかは、各園の保育思想や保育観に関わる問題であると思われる。今ある文化や社会組織を前提とした保育環境を用意するのか、人間の原初的な生活をも包摂した保育環境を用意するのか。背景にあるのは、保育観・発達観とともに、歴史をどう評価し、来る社会をどう描くかにもかかわっているのではないだろうか。

「自由画の指導」は、子どもが持って生まれた感覚・感情・意欲と外界に対する興味・関心・かかわり合いなどが自在に交差して、絵の具と筆と紙を通して表現できるように、保育者は温かな関係性と自由な雰囲気の中で支える。子どもの創造性を育てる方法のひとつであることは言うまでもない。同時に、子どもの「生きにくさ」（抑圧や緊張）からの解放の効果（カタルシ）もあるだろう。

塩川豊子の「自由画の指導」について筆者が最も注目した実践は、保育者たちが協同して野中保育園の全園児一人ひとりを、自由画を基に理解しようとした取り組みである。その取り組みは、豊子自身が「訓練」あるいは「傾倒」という言葉で表現している通りの徹底ぶりである。

3ヶ月に一度の割合で実施される「絵を見る会」では、保育者は担任する子どもたちを超えて野中保育園の全園児の自由画を、一回につきおよそ3,600枚見ることになる。そして、年度末に一泊二日の研修会が実施されるので、そこでも子どもの自由画をめぐる保育者たちの協同の学びが行われる。さらに1月初旬に、保育者全員が、自由画を中心に展示する2月の「造形まつり」に向けて、レポートを提出する。全員のレポートをめぐって、先輩後輩の別なく熱心に討論を交わしていく。最終的に、担任を中心に職員全員で、「造形まつり」に展示する子どもの絵を一人につき、一年間を前期・中期・後期に分けて合わせて5～6枚を、



7日間くらいかけて選ぶ。つまり、野中保育園全園児の自由画をもとに、保育者全員で観て、互いに学びながら討論しながら、一人ひとりの子どもを理解していくのである。

こうした協同の過程を経て生成された保育者たちによる子どもの理解を、子どもの一年間の育ちを最もよく表している自由画をもとに、「造形まつり」で保護者と共有していくのである。保育者一人ひとりのまなざしをつなげ重ねていく保育実践であり、核家族化がすすみ地域社会の関係性が脆弱化した今日、より一層求められる保育実践ではないだろうか。子どもたちを取り巻くコミュニティの子育て力が低下した今日、せめて保育園では、できるだけ多くの異なった大人のまなざしに支えられながら子どもたちが育っていくための保育実践として、意味があると考ええる。

概観した4園の自由保育の実践においては、子ども理解の方法として、関わりながらの観察を主たる方法としていた。今日では、ビデオ映像を通した方法も導入されていることだろう。そして、保育者による観察記録やビデオ映像記録に基づいた事例をめぐるカンファレンスが、定期的に行われていることだろう。まだ自分自身を十分に表現することばを持たない乳幼児を、自由画を通して理解する方法については、その有効性とともに限界についての検討も、今後は試みたい。

最後に、本論文の副題である創美について述べなくてはならない。筆者は、創美が、子どもの絵のコンクールを行っていたという事実<sup>65)</sup>を知って驚いた。子どもの絵の良し悪しを評価し、「良い絵」を描いた子どもとその指導者を表彰することによる弊害について、内部から批判は出なかったのだろうか。表彰された子どもが次の絵を描く時には、創造性の発揮が減退することは十分に予測されることではないだろうか。子どもの絵のコンクールは、創美の子ども観とも矛盾するのではないかと感じた。

創美の果たした役割を、歴史的な流れのなかで見てみよう。創美は、一つの民間運動であったが、戦後の民主教育のうねりのなかで大きな発展をとげた。その成果は早速、1957（昭和32）年の夏、オランダのヘーグで行われた、国際美術教育学会にたずさえていった日本の子どもの絵が創造的だ素晴らしいと高い評価を得たことによって示された<sup>66)注15)</sup>。しかし、創美についての批判もきびしかった。林健造は、次のように説明している。

「人間の内部（精神）の解放と自由だけで創造的な人間は作られるかという問題である。外界の刺激に対する内的な反応があってこそ創造力は伸びていくので、むしろ外部の現実に対する正しい認識が必要ではないか。また近代造形に対応できる造形感覚や技術を育てる角度からも批判がある」<sup>67)</sup>と。

だが、林健造は、「いずれの立場にせよ、創造的なものが根底になることは否めない。したがって、創美はプールに入る前のシャワーである。といった言葉はけだし名言である。したがって幼稚園や小学校低学年の美術教育の方法には全く創美の方法はふさわしく妥当なものである」<sup>68)</sup>と述べている。

創美を「大地保育」に取り入れていった塩川豊子の自由保育は、「プールに入る前のシャワー」というレベルを超えて、有史以前の人類の祖先の心と体が、乳幼児期の子どもの心と体を通してじっくり大地に根を張り、地上にゆっくり芽を出し伸びていく過程を保障する

保育であり、子どもという原初の生命体それ自体のもつ不思議さやたくましさ、輝きそのものに保育者が直かに触れながら、それに驚きながら喜びながら育てる保育であるとの印象を受けた。この生命の輝きそのものに直かに触れるようなプリミティブな感覚を大切にする保育は、生き生きとした身体感覚を置き去りにして成立する、IT 社会の現代に必要とされる保育のひとつではないだろうか。<sup>注16)</sup>

児童精神科医の佐々木正美の次の言葉は、塩川豊子の自由保育を今日どう評価するかについて、更なる示唆を与えるものと思われる。

「大人の自己愛的な気持ちから、親が求める早期教育や、反対に放置の対象にされる子どもが目につき過ぎる時代になってきました。（中略）子どもは先ず『ありのまま』を受け入れられているというところから人生をスタートし、できれば豊かな自然の中で好奇心や探求心いっぱい、友だちと共感し合って日々の活動を繰り返していくのが、人間的な情緒やコミュニケーションの力を育てられるための環境として理想です」。<sup>69)</sup>

## 注

- 1) 豊子は、1915（大正 4）年に神奈川県横浜に生まれた。女学校を卒業すると同時に、鉄道省の技官であった塩川寿介と結婚、一男一女をもうける。1938（昭和 13）年、寿介が南満州鉄道へ移り、満州で次男と次女をもうける。1945（昭和 20）年 9 月に三女を出産。出産翌日、敗戦後の暴動を逃れ列車にて移動。三女は引き揚げ途上、衰弱死する。1946（昭和 21）年 8 月、寿介の郷里静岡県富士宮市に一家で引き揚げる。1947（昭和 22）年 7 月、四女を出産。1953（昭和 28）年、野中保育園設立時の初代園長は塩川寿介であるが、1961（昭和 36）年、エンジニアであった寿介は新幹線の突貫工事で亡くなる。塩川豊子は、野中の保育を「大地保育」と名づけた。
- 2) 筆者は野中保育園を、2009 年 9 月、2010 年 1 月と 2 月の計 3 回訪れた。
- 3) 和田実（1876～1954）は、1915（大正 4）年 8 月東京女子高等師範学校を退職し、11 月目白幼稚園を開園し園長となる。
- 4) R. デブリーズ、L. コールバーグ著 加藤泰彦監訳 『ピアジェ理論と幼児教育の実践：モンテッソーリ、自由保育との比較研究』上巻下巻、北大路書房：京都、1992。
- 5) 高瀬慶子『保育の探求：自由保育を超えて』新読書社：東京、1974。
- 6) 松井公男『新幼稚園教育要領とピアジェ理論：自由保育論から創造的教育へ』明治図書出版：東京、1990。
- 7) 内田伸子の縦断観察は、毎週 1 回、VTR、写真撮映、保育者の子どもへのことばかけやかかわり方を中心にした自由記述法、子ども同士の遊びを中心にしたタイムサンプリング法を併用して行った。さらに保育者の保育原則、子どもへのことばかけやかかわり方の意図、新しい材料や環境設定の意図等についての保育者との討論のための会合を定期的に行き、記録を作成した。
- 8) 平井信義と豊田君夫が述べているような、半年間におよぶいじめに対しても、塩川豊子は同じように積極的には介入しない姿勢であったかどうかについては、筆者が入手した文献や資料から明らかにすることはできなかった。
- 9) 自由学園は、1921（大正 10）年に、羽仁吉一・もと子夫婦によって、キリスト教精神に基づき、

知識の詰め込みでなく真の人間の基礎を作ることを目指して創立された。「よく教育するとはよく生活させることである」をモットーに、1939（昭和14）年に幼児生活団（4、5、6才児対象）が創設された。幼児生活団は創設以来、2006（平成18）年度まで68年間、週に1度通う集合日を中心とした教育を行なっていたが、昨今の社会環境の変化にかんがみ、現在は週に5日、毎日、子どもたちが集まる体制にしている。

- 10) 『婦人の友』の前身である雑誌『家庭の友』を、1903年に羽仁吉一・もと子が創刊している。
- 11) ハーバード・リードは、1947年に『芸術による教育』を著わし、美術教育の任務は芸術を通しての人間教育であることを論じた。
- 12) 『親と教師に語る』の書評を、教育学者の浜田陽太郎は、1951（昭和26）年に次のように書いている。「読書世論調査のベスト・セラーの中に入ったホーマア・レインの『親と教師に語る』が出版されたのは一昨年のことであった。それは、いろいろ賛否の論を生んだが、とにかく大きな反響をひきおこし、子をもつ親に大きな影響を与えた」。（『書評 二つの家庭教育の書 ホーマア・レイン著「親と教師に語る」A・S・マカレンコ著「愛と規律の家庭教育」』『社会と学校』5（5）金子書房、1951、p60-61.）
- 13) 「乳児の選考注視」（Fanz,1963）、「乳児の異なる感覚間の協応」（Meltzoff&Borton,1979）、「生後2,3ヵ月の乳児の母親の情動の読み取り」（Cohn&Tronick,1983）など。（江尻桂子「2-乳幼児期の認識能力」内田伸子編著『新訂 乳幼児心理学』放送大学教育振興会2002、p23-34.）
- 14) 「（たまたま子どもがヨード消毒液を指につけて浴室の扉に楽しそうに絵を描いている姿を見た）ショウは、『これだ、フィンガー・ペインティングはどろんこの直系の孫だ』と叫んだという。そして、彼女は幼児の本能の快楽とまで言われている『どろんこ』のよろこびをそのブラシの前身である手で味わせたのであった」。（宮武辰夫『幼児の繪は生活している（改訂新版）』文化書房博文社：東京、2000、p134.）
- 15) 「もちろん、その栄誉はひとり“創美”が担うものなどという思い上がった考え方はもたない。ただ、日本の児童画を、国際的な、創造的な方向にむけることに創美の美術教育運動は少なからず功績があったことは事実であろう」。（林健造『『とんびのえのぐ』と創造美育の考え方』『幼児の教育』56（12）、1957、p21.より）
- 16) 2011年3月11日、東日本大震災福島第一原発事故放射能漏れによる自然環境汚染は、子どもたちに外遊びの制限を強いている。

## 文献

- 1) 塩川豊子『私の大地保育』大地教育研究所：静岡、1980、p72.
- 2) 塩川寿平『大地保育環境論』フレーベル館：東京、2007.
- 3) 立川多恵子「自由保育を歴史的に捉える」立川多恵子・上垣内伸子・浜口順子『自由保育とは何か：「形」にとらわれない「心」の保育』フレーベル館：東京、2001、p174.
- 4) 立川多恵子 前掲書3) p174.
- 5) 立川多恵子 前掲書3) p167.
- 6) 倉橋惣三『幼稚園保育法真諦』東京：東洋図書、1934.
- 7) 内田伸子「自由保育—子どもと共に創る保育—」無藤隆・内田伸子・斉藤こずゑ編著『子ども時代を豊かに：新しい保育心理学』学文社：東京、1986、p157-158.

- 8) 内田伸子 前掲書 7) p159-206.
- 9) 平井信義・豊田君夫著『よみがえれ、自由保育：人間の基礎を培う幼児教育のために』明治図書出版：東京，1988，p14-16.
- 10) 平井信義 前掲書 9) p45-49.
- 11) 豊田君夫 前掲書 9) p54-175.
- 12) 友定啓子「はじめに」友定啓子・山口大学教育学部附属幼稚園『幼稚園で育つ：自由保育のおくりもの』ミネルヴァ書房：京都，2002，p i - iii .
- 13) 実松瑞米「先生、泣かんかったん？」 前掲書 12) p81.
- 14) 実松瑞米「先生、泣かんかったん？」 前掲書 12) p82.
- 15) 永久眞知子「親を支える」 前掲書 12) p200-201.
- 16) 浜口順子「自由な保育と不自由な保育」立川多恵子・上垣内伸子・浜口順子『自由保育とは何か：「形」にとらわれない「心」の保育』フレーベル館：東京，2001，p44-46.
- 17) 浜口順子 前掲書 16) p50-52.
- 18) 上垣内伸子「保育事例から『自由保育』を考える」 前掲書 16) p122-123.
- 19) 上垣内伸子 前掲書 16) p122.
- 20) 上垣内伸子 前掲書 16) p123.
- 21) 塩川豊子 前掲書 1) p 274-275.
- 22) 塩川豊子「夏季セミナー」塩川寿一編著『続・大地保育－写真・論文集－』大地教育研究所，2003，p43.
- 23) 大森洋子「自分を見つける旅のはじまり」 前掲書 12) p123-145.
- 24) 塩川豊子『自由保育の実践：大地に育つ絵』，1992，大地教育研究所：静岡，p70.
- 25) 無藤隆・民秋言『ここが変わった！ New 幼稚園教育要領 New 保育所保育指針ガイドブック』フレーベル館，2008，p12.
- 26) 塩川豊子 前掲書 1) p3.
- 27) 塩川豊子 前掲書 1) p30.
- 28) 塩川豊子 前掲書 1) p22-44.
- 29) 塩川豊子「夏季セミナー基調講演『これからの幼児教育』（1982・8・19）」 前掲書 1) p200.
- 30) 塩川豊子 前掲書 1) p180.
- 31) 塩川豊子「私に著書をとおして影響を与えた宮武さん」島崎清海編著『太陽を求める向日葵』文化書房博文社：東京，1977，p295-301.
- 32) 塩川豊子 前掲書 24) p3.
- 33) 霜田静志『児童画の心理と教育』金子書房：東京，1960.
- 34) 林健造「『とんびのえのぐ』と創造美育の考え方」『幼児の教育』56（12），1957，p20-24.
- 35) 霜田静志 前掲書 33) p314.（UNESCO,Education and Art,Paris,1953. より）
- 36) 創造美育協会編『創美年鑑一年譜と資料』文化書房博文社：東京，1978.
- 37) 初期創美運動を記録する会『初期創美運動について』文化書房博文社：東京，1991，p29.
- 38) 宮武辰夫『幼児の繪は生活している（改訂新版）』文化書房博文社：東京，2000.
- 39) 宮武辰夫 前掲書 38) p183.
- 40) 宮武辰夫 前掲書 38) p187.
- 41) 宮武辰夫 前掲書 38) p183.
- 42) 塩川豊子 前掲書 1) p184-185.

- 43) Homer Lane(1928) “Talks to Parents and Teachers” London, George Allen & Unwin/ ホーマー・レイン著 小此木真三郎訳『新版 親と教師に語る－子どもの世界とその導き方－』文化書房博文社：東京，1976，p21.
- 44) ホーマー・レイン著 小此木真三郎訳 前掲書 43) p42.
- 45) ホーマー・レイン著 小此木真三郎訳 前掲書 43) p112-117.
- 46) ホーマー・レイン著 小此木真三郎訳 前掲書 43) p156.
- 47) 堀真一郎「訳者解説」A.S. ニイル著 堀真一郎訳『新版ニイル選集③恐るべき学校』黎明書房：名古屋，2009，p246.
- 48) A.S. ニイル著 堀真一郎訳 前掲書 47) p11.
- 49) 堀真一郎「訳者解説」A.S. ニイル著 堀真一郎訳 前掲書 47) p248 - 249.
- 50) 堀真一郎「訳者解説」A.S. ニイル著 堀真一郎訳『新版ニイル選集①問題の子ども』p238.
- 51) 塩川豊子 前掲書 31)，p295 ～ 301.
- 52) 塩川寿平『どろんこ保育』フレーベル館：東京，2006.
- 53) 塩川豊子「1982 年夏季セミナー基調講演」前掲書 1) p200-244.
- 54) 塩川寿平 前掲書 52)
- 55) 塩川寿平 前掲書 52)
- 56) 塩川豊子 前掲書 24) p64-65.
- 57) 塩川豊子「基調講演「自由と放任について」－野中保育園の実践を通して－ 1994 年」塩川寿一編著『続・大地保育－写真・論文集－』大地教育研究所：静岡，2003，p45.
- 58) 塩川豊子 前掲書 24) p66-67.
- 59) 塩川豊子 前掲書 24) p66-67.
- 60) 塩川豊子 前掲書 24) p68.
- 61) 塩川豊子 前掲書 24) p68.
- 62) 塩川豊子 前掲書 1) p236-237.
- 63) 塩川豊子 前掲書 1) p236-237.
- 64) ハーバード・リード著 周郷博訳『平和のための教育』岩波書店：東京，1952.
- 65) 初期創美運動を記録する会 前掲書 37)
- 66) 林健造 前掲書 34) p20-21.
- 67) 林健造 前掲書 34) p22-23.
- 68) 林健造 前掲書 34) p23.
- 69) 佐々木正美監修『子どもと親が行きたくなる園』すばる舎：東京，2010，p4.